

社会福祉士実習教育における教育評価の検討
—学生の実習報告書のテキストマイニング分析を通して—

伊藤 恵美・井上 孝代*・いとう たけひこ*

Educational evaluation for the Social Work Practical Training
—A Text mining Analysis of Students' Final Reports—

ITO, Emi, INOUE, Takayo, ITO, Takehiko

キーワード：社会福祉士、実習教育、総括的評価、実習報告書、テキストマイニング、エンパワーメント評価

I 問題

本学社会福祉学科社会福祉専攻の教育目標は、伊藤・井上（2011）でも紹介したように、「①地域社会の変化に関心を持ち、福祉の担い手として主体的に発展向上させる能力を養う ②多様な福祉ニーズに対応的できるように、総合的に物事を判断できる能力を養う ③対象者の自立と自己実現を目指して、保健・医療分野と連携し協働できる能力を養う ④人に対して暖かい眼差しを持ち、あらゆる場面において人権を尊重できることができる能力を養う ⑤社会福祉専攻では、相談援助のできる保育士と、高度な社会福祉専門的知識と技術を兼ね備えた社会福祉士を養成する」である。この教育目標にそった社会福祉士養成教育のカリキュラムの中心となるのが「社会福祉援助技術現場実習指導」（講義形式）及び「社会福祉援助技術現場実習」（実習活動）である。実習教育科目における教育目標の達成は重要な課題であり、伊藤・井上（2011）は、学習のプロセスに学生及び教員がどのように取り組むのかが重要であると考え、実習自己評価表の形成的評価としての位置づけを検討した。

実習評価の形成的評価の必要性について論じた柿本（2004）は、実習評価は総括的評価と形成的評価を車の両輪のように位置づけるべきであるとしている。形成的評価表を用いて学生と教員の面談による実習振り返りを積み重ね、常に個人の目標達成のため実習や授業へのフィードバックを繰り返し、形成的評価と総括的評価を相互に組み合わせて、評価を学生と教員が個別面談でこれまで何を学んだのか、またこれから何を学ぶか再確認をするために活用するとして

* 明治学院大学心理学部 教授

* 和光大学現代人間学部 教授

いる。柿本（2004）は、同時に総括的評価の重要性も指摘している。

社会福祉士実習教育の学習成果に関する先行研究は、竹内ら（2009）が実習報告書の内容から学生が「実習で学んだこと」に相当する文章をピックアップし、学生が実習課題の作成の際に用いるアセスメント票（関西福祉大学社会福祉学部作成）の42項目に照らし合わせるという分析方法で行っている。その結果として、実習生が学んだ内容は社会福祉士の「技術」領域における「コミュニケーション」についての学びが最も多く、次いで「価値」領域における「信頼関係」についての学びが多く、次いで「技術」領域における「利用者の特性」と「関心・関わり」が多いことを明らかにした。そして実習施設種別による学びの内容の違いについては、児童施設で「関心・関わり」の理解が高く、障害者施設では「信頼関係」の構築、高齢者施設では「コミュニケーション」、公的機関・社会福祉協議会では「業務内容」が高いことを明らかにした。実習教育科目の評価に関する研究は、その方法について検討したものが多く、教育目標の達成について検証した研究は少ない。

社会福祉士実習教育における形成的評価とエンパワーメント評価に関する先行研究は、伊藤・井上（2011）が、実習自己評価表を対象にナラティブ分析を行ない、形成的評価として意義があることを明らかにし、さらにエンパワーメント評価として位置づける可能性を検討しその実現における課題を明らかにした。

II 目的

本研究は、実習教育科目の総括的評価のひとつとして用いられる「実習報告書」に注目し、実習教育科目の評価として「実習報告書」が総括的評価としての機能を果たしているかについて検討する。「実習報告書」を対象にテキストマイニングの方法による分析をおこない、実習教育における総括的評価として、報告書に見られるナラティブ（物語り）の位置づけを明確にすること、そして「実習報告書」が総括的評価を越えて、学生をエンパワーメントするエンパワーメント評価としての位置づけを検討することを目的とする。

III 用語の定義

教育評価とは、「教育活動の中で、どのような学びがなされたのか、どのような育ちが実現したのかを確かめ、その結果を教育的に活用することである」（梶田, 1995）という定義を用いる。教育評価の機能は①学習活動の事前に行われる診断的評価、②学習活動の過程で実施される形成的評価、③学習活動の終了時に実施される総括的評価に分類される。このうち総括的評価（**Summative evaluation**）とは、ある一定期間の教授・学習が終了したあと、その期間で、児童・生徒がその学習内容およびその目標をどの程度習得することができたかを総括的に評価する方法である（東ら, 1988）。

IV 方法

1. 対象者

平成 22 年度及び 23 年度に実施された社会福祉援助技術現場実習の前期・後期実習を修了した平成 23 年度履修生 32 名のうち、研究協力を得られた 21 名である。

2. データ収集方法

平成 23 年度 3 月発行の「平成 23 年度社会福祉援助技術現場実習報告書」（以下実習報告書）のうち、研究協力を得られた 21 名の原稿を用いた。

3. 分析方法

実習報告書の記述をテキストファイル化してエクセルに読み込ませ CSV データを作成し、Text Mining Studio Ver. 4.1（数理システム社）で分析をおこなった。

語りのデータは実習報告書の構成様式に従い、1 はじめに、2 前期実習（以下前期実習）、3 後期実習（以下後期実習）、4 おわりに、の 4 項目をそれぞれ 1 件のデータとし各 1 行として合計 84 件のデータを入力した。分析は(1)テキストの基本統計量、(2)単語頻度分析、(3)評判分析、(4)ことばネットワーク、(5)対応バブル分析 (6) 原文参照の順に行った。

分析結果で得られた学びの内容の分類方法は、竹内ら（2009）の研究で用いられたアセスメント票から抜粋した項目に若干の修正を加え、表 A の通りとした。

4. 倫理的配慮

「平成 23 年度社会福祉援助技術現場実習報告書」を研究対象とすることについて、静岡県立大学短期大学部研究倫理審査委員会の承認を得ている。承認後、同校同窓会長へ該当卒業生名簿の貸与を申請し、許可を得た後データの貸与を受けた。同データを基に平成 23 年度社会福祉援助技術現場実習履修者へ文書にて①研究目的、②「平成 23 年度社会福祉援助技術現場実習報告書」の該当執筆部分を分析対象とすることへの協力依頼、③個人が特定されないよう配慮することを説明し、協力承諾の諾否及び承諾の場合は記名を依頼した。承諾を得られた人の執筆部分のみ分析対象とした。

V 結果

1. 基本情報

表 1 は実習報告書の記述内容の基本情報である。実習報告書の様式「はじめに」、「前期実習」、「後期実習」、「おわりに」の 4 項目をエクセル表に 1 行単位で入力して筆者 1 名につき 4 行とし全 21 名分で総行数が 84 行、平均行長が 329 行であった。総文数は 935 文で平均文長は 29.6 文であった。また、報告書における内容語の延べ単語数は 10617 個であった。

表 1 基本情報

	項目	値
1	総行数	84
2	平均行長(文字数)	329
3	総文数	935
4	平均文長(文字数)	29.6
5	延べ単語数	10617
6	単語種別数	2220

表 A 実習における学びの内容の分類項目（竹内ら，2009 を改変）

領域		項目
知識（現場を知る）	実習機関・施設の概略	役割・目的 理念・目標 法律 財源 業務内容 地域との関わり 他機関との連携 課題
	職員	資格 やりがい 役割分担 チームワーク
	活動内容	活動の流れ 日常生活 日中の活動 余暇活動
技術（行う） （援助関係をつくる）	利用者について	利用者の特性 言動や感情を受けとめる 利用者の環境
	援助技術の方法	関心・かかわり コミュニケーション 介助の仕方 アセスメント（ニーズ把握） ケアプラン作成（個別支援計画） 環境への働きかけ 地域のニーズ ニーズへの対応
価値観		個別化の原理 本人意思・自己決定 信頼関係 受容
自己覚知		感情を見つめる 自分に気づく 仕事への適性 利用者への印象 福祉観の変化

2. 単語頻度分析

単語頻度分析とは、テキストに出現する単語の出現回数をカウントすることによる分析である。図1は上位20位までの単語を表している。最も多いのが「利用者」で434回、「実習」は191回、「行う」は136回、「支援」「職員」は130回、「人」は126回、「自分」は105回、「施設」は104回、「生活」は80回、「学ぶ」は72回、「コミュニケーション」は71回、「考える」は70回、「大切」は67回、「関わる」は51回、「気持ち」「良い」は50回だった。

前期実習の単語頻度（上位20位）（表2）においては、「自分」が17回と高く、実習施設種別では「子ども分野」で8回と最も頻度が高かった。また、「職員」が15回で、特に「子どもの分野」で7回と最も高かった。そして「関わり」が13回で、特に「子ども分野」が9回と高かった。後期実習の単語頻度（上位21位）（表3）においては、出現頻度が最も高かったのは「利用者」で177回、実習施設種別では「成人分野」が98回、「老人」が68回であった。また、「職員」が55回と高く、「成人分野」で24回、「老人分野」で15回であった。次に「支援」が48回で、「成人分野」で37回、「老人」分野で10回であった。特徴的なのは、「関わり」で、前期実習では13回で特に「子ども分野」で9回と頻度が高かったが、後期実習で出現しなかった。また「情報」は、後期実習では22回で特に「成人分野」で14回と高かったが、前期実習では出現しなかった。

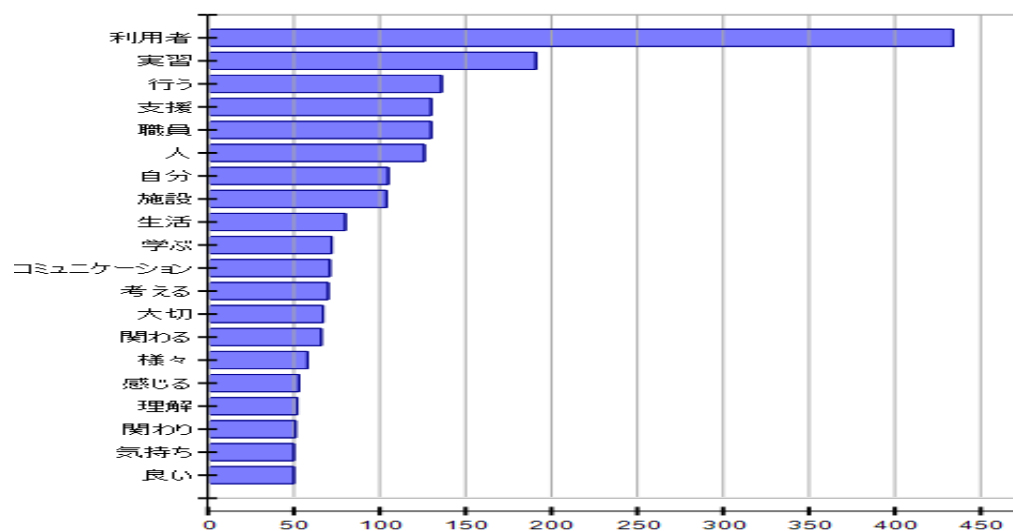


図1 原文の単語頻度（上位20位）

表2 前期実習の全体（上位20位）と実習施設種別の単語頻度

単語	品詞	頻度	品詞	子ども	成人	総合	老人
1 ▶ 実習	名詞	18	名詞	8	6	1	3
2 自分	名詞	17	名詞	8	4	1	4
3 職員	名詞	15	名詞	7	5	0	3
4 関わり	名詞	13	名詞	9	1	0	3
5 支援	名詞	13	名詞	5	4	1	3
6 生活	名詞	13	名詞	4	5	1	3
7 大切	名詞	13	名詞	5	4	1	3
8 必要	名詞	13	名詞	5	2	2	4
9 利用者	名詞	13	名詞	3	6	1	3
10 施設	名詞	12	名詞	6	4	0	2
11 コミュニケーション	名詞	11	名詞	5	4	0	2
12 時間	名詞	11	名詞	4	4	0	3
13 理解	名詞	10	名詞	1	4	1	4
14 気持ち	名詞	9	名詞	4	2	0	3
15 言葉	名詞	9	名詞	5	3	0	1
16 人	名詞	9	名詞	3	2	2	2
17 様々	名詞	9	名詞	4	3	1	1
18 関係	名詞	8	名詞	4	2	1	1
19 行動	名詞	8	名詞	3	2	1	2
20 声	名詞	8	名詞	4	3	0	1

表3 後期実習の全体（上位20位）と実習施設種別の単語頻度

単語	品詞	頻度	品詞	子ども	成人	総合	老人
1 ▶ 利用者	名詞	177	名詞	8	98	3	68
2 実習	名詞	61	名詞	9	25	3	24
3 職員	名詞	55	名詞	9	24	7	15
4 支援	名詞	48	名詞	1	37	0	10
5 人	名詞	37	名詞	1	14	11	11
6 施設	名詞	35	名詞	5	17	3	10
7 様々	名詞	29	名詞	1	10	1	17
8 自分	名詞	26	名詞	3	16	3	4
9 大切	名詞	26	名詞	3	11	2	10
10 生活	名詞	25	名詞	3	7	2	13
11 理解	名詞	23	名詞	2	17	1	3
12 コミュニケーション	名詞	22	名詞	3	16	0	3
13 情報	名詞	22	名詞	0	14	1	7
14 地域	名詞	20	名詞	11	0	5	4
15 日さん	名詞	19	名詞	5	14	0	0
16 それぞれ	名詞	19	名詞	0	6	2	11
17 気持ち	名詞	18	名詞	10	6	0	2
18 連携	名詞	16	名詞	0	1	3	12
19 相談員	名詞	15	名詞	0	0	0	15
20 相手	名詞	14	名詞	5	6	3	0
21 認知症	名詞	14	名詞	0	0	0	14

3. 評判分析

評判分析をおこなった結果が図2である。好評語で最も多かったのが「支援」で36回、次いで「利用者」が28回、「理解」が19回、「人」が17回、「生活」「気持ち」は同じく13回であった。特徴的なのは、「関わり」（11回）と「信頼関係」（10回）「関係」9回で、10位内に人間関係に関わる言葉が3つ出現した。

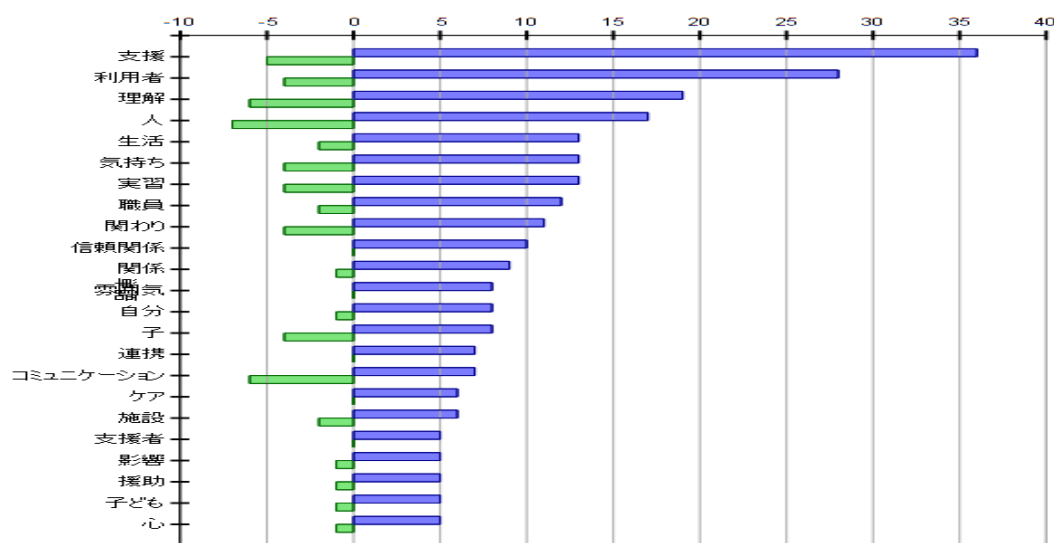


図2 原文の評判分析（名詞上位23位）

4. 全体のことばネットワークの分析（話題分析）

ことばネットワークとは、信頼度によって抽出されたことばとことばの共起関係を有向グラフによって可視化する分析である。図3は、多くのことばが「利用者」について語られたことを示している。

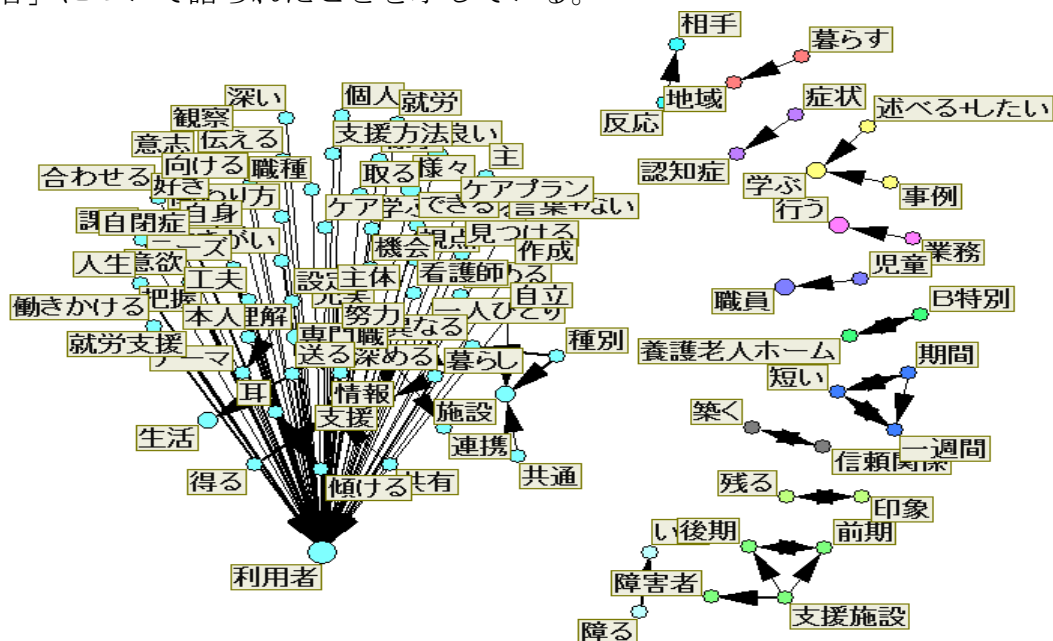


図3 原文のことばネットワーク（名詞・動詞・形容詞上位93位）

5. 前期実習と後期実習の対応バブル分析

図4と図5は前期実習と後期実習それぞれにおいて実習施設種別と関係のある単語についての対応バブル分析（21名分）の結果を表している。4つの青い丸はそれぞれ「子ども分野」、「成人分野」、「老人分野」、「総合分野」を表し、

緑の丸は単語を表している。

図4（前期実習の対応バブル分析 上位25位）は、「子ども分野」と「老人分野」と「成人分野」が近くにあるが、「総合分野」は遠く離れていた。「子ども分野」は「自分」「施設」等の単語と関係性があった。「成人分野」は「生活」「利用者」等の単語と関係性があり、「老人分野」は「生活」「大切」等の単語と関係性があった。

図5（後期実習の対応バブル分析 上位20位）は、前期実習と同様に「子ども分野」と「老人分野」と「成人分野」が近くにあるが、「総合分野」は遠く離れていた。「子ども分野」は「強い」「見る 学ぶ」と関係性があり、「成人分野」は「大切」「利用者」等の単語と関係性があり、「老人」は「様々 一人」「支援」と関係性があった。

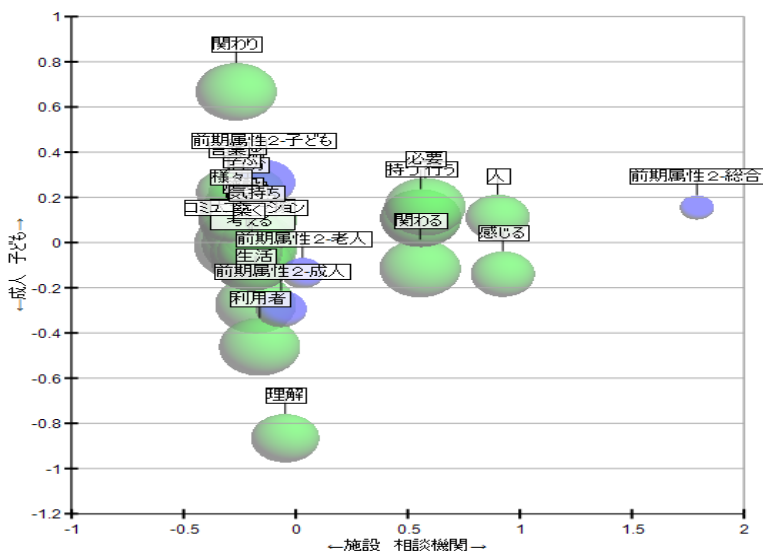


図4 前期実習の対応バブル分析（上位25位）

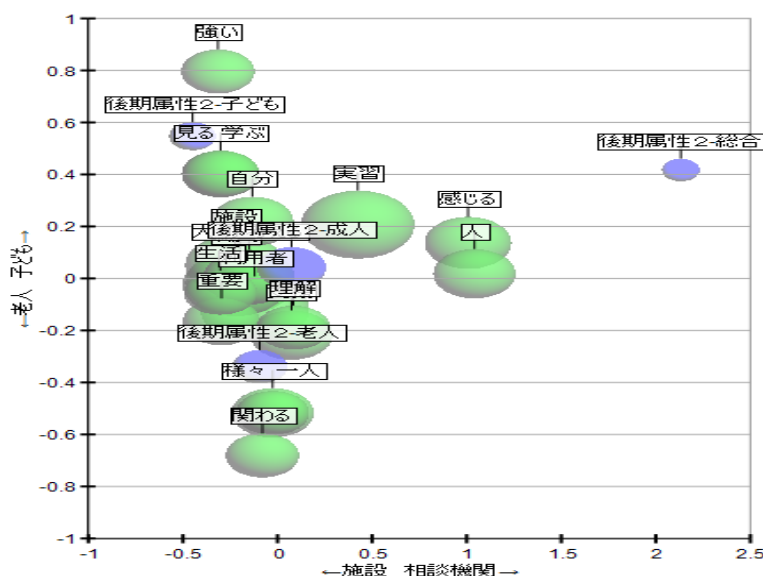


図5 後期実習の対応バブル分析（上位20位）

6. 原文参照

1) 原文の単語頻度

全体で頻度が高い単語を原文参照すると、「利用者」は、「利用者一人一人が異なった自立レベルで日々生活をしており、職員の方々は利用者それぞれにあったやり方で支援を行っていた」「実習を重ねていくうちに利用者一人一人の反応の違いを区別できるようになれたことは大きな学びだったと感じる」「利用者の心の声を傾聴し、共感することで安心感が芽生え、それが信頼関係へとつながってくるのだと思った」利用者理解、コミュニケーション、信頼関係について述べていた。

「行う」は、「利用者のニーズに合わせた支援を行っていた」「私は職員の利用者に対するコミュニケーションを観察し、実際に行って見た等、援助技術について述べていた。

「支援」は、「職員は利用者側からの相談があれば、利用者が就労活動に対し意欲をもって取り組むことができるように具体的な支援を行っていた」「きちんと一人一人を理解しなければ的確な支援は行うことが出来ず、むしろ相手にとって悪い影響を与えてしまうことに気がついた」「おそらくこんなことを思っているのではないかな、とその子の気持ちに寄り添ったり、思いを共有していくことが支援していく際に大切なのではないかと実習を通して思った」等、援助技術、個別化や受容といった価値について述べていた。

「自分」は、「1対1の関わりを強く求める子、試し行動をとって自分に対する職員の愛情を確認する子もいた」「自分が現場に立った時は、利用者の意志を尊重するだけでなく、その人らしさを一緒に見つけ、援助に携わっていきたいと思う」等、子どものことと実習生自身のことを指している場合があり、実習生は自己覚知と将来の理想を述べていた。

2) 前期実習の全体（上位 20 位）と実習施設種別の単語頻度（表 2）

前期実習（表 2）でのみ出現し特に「子ども分野」で頻度が高かった「関わり」は「1対1の関わりを強く求める子」「児童との関わりを重ねて行く中で信頼関係や愛着関係の形成をしていくことが必要となる」「…言葉以外の方法があるということ子どもたちとの関わりの中で学んだ」等、関わり的重要性やその技術について述べていた。

3) 後期実習の全体（上位 20 位）と実習施設種別の単語頻度（表 3）

「総合分野」で頻度が高かった「人」は、「近隣の人との関係が希薄になっている地域も多い」「地域に住むすべての人を対象にしていることを実感する」等、公的相談機関や社会福祉協議会における利用者理解について述べていた。

4) 対応バブル分析

図4（前期実習の対応バブル分析 上位25位）における実習施設種別対応バブルの「子ども分野」と近い「自分」を原文参照すると、重い障害があるため「自分の気持ちを言葉で伝えるのが難しかったりする子が多かった」と利用者理解について述べていた。「成人分野」と近い「生活」は「…入居前の生活と入所後の、生活が継続したものになるよう、十分に個人の生活を理解する…」と利用者理解について述べていた。「老人分野」と近い「大切」は「…定期的にケアプランを見直し、日々変化していく利用者さんの状態に合わせて行っていく事も大切である」と援助技術について述べていた。

図5（後期実習の対応バブル分析 上位20位）の「子ども分野」と近い「強い」を原文参照すると、「Cさんと担当のお姉さんの間には強い信頼関係が築かれていて…」 「子どもが安心感を抱ける場所や強い信頼関係を築いていくのには、長い時間がかかる」等、信頼関係について述べていた。「成人分野」と近い「利用者」は、「利用者の言葉に耳を傾ける」「寄り添い、相手の立場となって考えることで、少しずつ利用者が求めていることが見えるようになった」等、援助技術について述べていた。「老人分野」と近い「支援」は「専門職の役割を知ることによってそれぞれの視点から利用者支援を考えることが出来た」「介護職員や看護師、生活相談員など利用者に関わるすべての専門職者が連携を密にとることで、利用者により良い支援を提供できるのではないかと思った」等、業務内容や他職種との連携という知識について述べていた。

VI 考察

1. 本研究の結果からみた実習についての語り

利用者理解やコミュニケーションという技術領域についての学びと信頼関係という価値領域についての学びが最も多く見られた。次いで自己覚知領域についての学びが多くみられた。実習施設の役割や職員の業務内容や利用者の活動内容などの知識領域に関する語りは少なく、実習生が実体験から学んだ内容が多く述べられている。

2. 実習施設種別による語りの違い

子ども分野では、利用者理解という技術領域と信頼関係という価値領域について多く述べられており、特に信頼関係は「強い」という表現を用いていることが特徴であり、子どもの支援における信頼関係の構築の重要性を学んだと考えられる。成人分野では、利用者理解とその具体的な技術について述べられている。老人分野では、ケアプランの見直しをふまえた個別の支援や他職種との連携強化といった具体的な技術について、総合分野では利用者理解という技術について述べられている。

3. 先行研究（竹内ら, 2009）との比較

竹内ら（2009）による実習教育の学習成果の研究における「コミュニケーション」「信頼関係」「利用者の特性」「関心・関わり」ということばの出現頻度の高さは、本研究においても共通している。実習施設種別による学びの内容の違いについては、先行研究では子ども分野で「関心・関わり」の理解が高いのに対して、本研究結果では子どもの姿をどう捉えるかという「利用者理解」や「信頼関係」の重要性についての学びが多かった。成人分野では、先行研究では「信頼関係」の構築の理解が高いのに対して、本研究結果では利用者理解とそのため具体的な「技術」が多かった。老人分野では、先行研究では「コミュニケーション」の理解が高いのに対して、本研究結果ではケアプランをふまえた支援や他職種との連携等の「技術」が多かった。公的機関・社会福祉協議会等の総合分野では、先行研究では「業務内容」が高いのに対して、本研究結果では利用者理解という「技術」についての学びが多かった。

4. 本研究の実践的意義

竹内ら（2009）は、学習成果の検討結果から、実習生は、利用者の特性を把握し、コミュニケーションを通じて理解を深めながら、信頼関係の構築を目指しており、利用者のニーズ把握を図り、支援のためのアセスメントを行おうとしていることが推察されると考察している。本研究においても共通の考察ができると考える。また、本研究結果から、事前学習において教育目標が実習生に理解され、実習目標の立案とその実践ができていることが示されたと考えられる。特に利用者を個別に理解しようとする姿勢と、理解するための技術を見て学び実践すること、信頼関係を構築することの重要性についての語りが多かったことは、事前学習での学びが実践と結びついたことを表していると考えられる。このことから、今後も実習教育科目において、実習施設及び利用者の特性理解やアセスメント、コミュニケーションの力が身につく事前指導の実施と、実習における気づきや発見を学びへ転換するための個別スーパービジョンとグループスーパービジョンの実施と実習報告書の作成を進めていくことを再確認できたことにおいて実践的意義があると考えられる。

5. エンパワメント評価にむけての実習報告書の活用

伊藤・井上(2011)でも述べられている、エンパワメントは、平和の概念や健康の概念などと同じように、実現すべき理想的状態をあらゆる価値概念である。と同時に、それは、その価値の実現のための介入や活動を評価するための分析概念でもある。エンパワメントの支援には、計画・介入・評価というサイクルが必要である（伊藤,2007）。

社会福祉士養成教育においても実習の持つ役割の一つは、学生たちが将来対人援助職の専門家として職業を得て活躍するためのエンパワメントをおこなうことであると考えられる。したがって、社会福祉士養成教育の核となる社会福祉

士実習教育においてエンパワーメント評価を行うことは重要であろう。その方策の第一として、伊藤・井上(2011)は、形成的評価の観点から、学生による「実習自己評価表」が学生をエンパワーメントし得る評価となるかその可能性を探索した。本研究では、形成的評価のフェイズに加え、総括的評価においても学生のエンパワーメントされたかどうかの実態を探ろうと試みた。

しかし、実習授業も含めて、カリキュラムがエンパワーメントとエンパワーメント評価という観点から、計画され、実践され、評価されている訳ではない。本研究の知見をもとに、エンパワーメントの観点を重視した社会福祉士養成教育のカリキュラムを検討することが重要である。

6. 本研究の限界と今後の課題

本研究の限界は、対象者が21名のみに限られていることである。今後はより多くの対象者からのデータを集積し、ナラティブのより深いテキストマイニング分析が求められよう。とはいえ、実習教育後の報告書の内容を総括的評価の対象とした点で、その理論的・実践的意義は大きいといえよう。今回の成果を踏まえ、カリキュラムの編成と実行と評価において、エンパワーメントとエンパワーメント評価を実現する試みを行うことが今後の課題である。

【謝辞】

研究にご協力いただいた21名の卒業生の皆様と、木下恵美さん、龍野久美子さんに感謝いたします。本研究の分析は、第一著者が武蔵野大学の学生として2012年度 VMStudio&TMStudio 学生研究奨励賞に応募して貸与されたソフトで行いました。数理システム社に感謝いたします。

【引用文献】

- 服部兼敏,テキストマイニングで広がる看護の世界,ナカニシヤ出版,(2010).
井上正明,総括的評価,東洋,梅本堯夫,芝祐順,梶田叡一(編著),現代教育評価事典,p372,(1988).
伊藤恵美,井上孝代,社会福祉士実習教育の評価—学生の実習自己評価表のナラティブ分析を通して—,静岡県立大学短期大学部研究紀要,25-W号,4,(2011).
伊藤武彦,エンパワーメント評価—コミュニティのための参加型評価—,井上孝代(編著),エンパワーメントのカウンセリング 共生的社会支援の基礎,川島書店, pp. 245-262, (2007).
柿本誠,社会福祉援助技術現場実習評価の実態と課題—形成的評価の必要性—,日本福祉大学社会福祉論集(111), (2004).
梶田叡一, (三訂版) 教育評価—学びと育ちの確かめ—,財団法人放送大学教育振興会,p.9, (1995).
竹内美保ら,社会福祉士実習教育における学習成果の検証—実習報告書の分析を通して—,関西福祉大学社会福祉学部研究紀要,第12号,(2009).

(2012年12月21日 受理)